

Технология процесса речевого и лингвистического развития дошкольников (когнитивный аспект)

Речевое развитие дошкольников в Беларуси осуществляется в специфической ситуации русско-белорусского близкородственного двуязычия. Развитие белорусской речи детей необходимо осуществлять поэтапно, начиная с постепенного введения белорусского языка в разные виды деятельности детей раннего возраста с целью развития рецептивного и репродуктивного двуязычия и его чутья, переходя затем к обучению дошкольников младшего и среднего возраста продуктивной белорусской речи, и, наконец, формируя теоретическое отношение к языку у старших дошкольников [5; 6].

Развитие речи ребенка в процессе общения и обучение его родному языку предполагает его «коммуникативное развитие», «речевое развитие» и связанное с двумя первыми «когнитивное развитие». Каждый из названных блоков включает разные разделы речевой работы, реализация которых требует систематизации содержания обучения, а также учета особенностей становления у детей русской речи, опоры на ее достижения, с одной стороны, и преодоления отрицательного воздействия одного языка на другой, со второй. Целостность процессу обучения придает синхроническая и диахроническая взаимосвязь всех разделов речевой работы в разных возрастных группах.

Остановимся подробнее на содержании когнитивного блока, т.к. он представляет собой и часть общей технологии процесса речевого и лингвистического развития дошкольника в ситуации близкородственного двуязычия, и в то же время самостоятельную технологию углубленного обучения детей грамоте.

Цель когнитивного (познавательного) блока технологии -- формирование у старших дошкольников лингвистического отношения к языку и собственной речевой деятельности. Под лингвистическим отношением понимается способность детей ориентироваться в языковой действительности, элементарное осознание ими языковых и речевых отношений и зависимостей. Значение формирования у детей теоретической позиции по отношению к речи заключается в том, что такая позиция является обязательным условием успешного овладения системой родного языка при обучении в школе.

Как часть технологии ее когнитивная составляющая проявляется в том, что ведущим в развитии речи детей и обучении их обоим языкам является формирование у них обобщенных способов построения высказывания. Так, дошкольники сначала знакомятся с особенностями произношения отдельных белорусских слов, а затем у них формируется обобщенное умение произносить специфически белорусские звуки в любом слове; от знакомства с отдельными названиями детенышей животных в русском и белорусском языках дети переходят к овладению обобщенным способом образования этой категории слов и т.д. Такой подход тем более важен, что дети не слышат национальный язык в объеме, необходимом для своевременного самостоятельного овладения им. Элемент осознанности языковой действительности вносит сравнение воспитателем белорусских языковых форм с русскими, чтобы помочь детям разграничить их, предупредить или преодолеть ошибки интерференции.

Если ребенок находится на практической позиции относительно речевой действительности, его представления о ней носят “житейский” (Л.С.Выготский) характер. “Житейские” представления детей о родном языке и его элементах основываются на реальном их опыте, но не являются адекватными, достаточно обобщенными. Дети не осознают их. В результате дошкольник не способен произвольно оперировать своими речевыми умениями. Осознание детьми

языковых явлений является основой перевода речевых навыков и умений “из неосознаваемого, автоматического плана в план произвольный, сознательный”, что позволяет ребенку произвольно строить речевое высказывание. А это, в свою очередь, обеспечивает дальнейшее развитие функций и форм речи, в частности, становление письменной речи.

Переход от “житейских” к научным понятиям, отличающимся адекватностью, обобщенностью, системностью и осознанностью, осуществляется только в ходе специально организованного обучения. Переломным моментом в речевом развитии детей является обучение их грамоте. Именно в процессе овладения грамотой речь для детей впервые становится объектом познания.

Методом обучения дошкольников грамоте, формирующим у детей углубленную ориентировку в области явлений языка, в его внутренних закономерностях, воспитывающим теоретическое отношение к языковой действительности, является метод Д.Б.Эльконина. При обучении грамоте по этому методу дошкольники усваивают действие фонемного (звукового) анализа слова, который научаются выполнять в умственном плане. Предметом осознания дошкольников являются такие свойства языка, усвоение которые закладывает фундамент развития широкой ориентировки в языковых явлениях. Это, прежде всего, линейность языка и его дискретность, отношение между звуковой формой языковой единицы и ее значением и некоторые другие [7].

В русле методики Д.Б.Эльконина нами разработаны технологии обучения дошкольников элементам орфографии [1; 2] и связному чтению [3; 4].

Формирование у детей осознанных навыков грамотного письма является одной из наиболее сложных задач школьного обучения. Мы исходим из того, что основы орфографической грамотности закладываются в период обучения грамоте, когда ребенок впервые осознает языковую действительность,

некоторые ее закономерности и особенности. Именно на занятиях по грамоте, благодаря стихийному характеру формирования орфографических обобщений, начинают развиваться ошибочные орфографические ассоциации и орфографическая невнимательность детей – основные причины неправильных написаний. Например, читая слова, произношение и написание которых не совпадают (типа *гора, луг*), шестилетние дети нередко самостоятельно делают выводы, эмпирические обобщения относительно правил написания таких слов. В результате при письме появляются такие ошибки по аналогии, как *Моруся* (вместо Маруся), *крюг* (вместо крюк).

Исходя из теоретических положений о способах формирования умственных действий и понятий, выдвинутых П.Я.Гальпериным, и особенностей познавательной деятельности дошкольников, способных, по данным А.В.Запорожца и др., усвоить некоторые научные знания, овладеть основами мышления теоретического типа, нами разработана методика обучения шестилетних детей элементам русской и белорусской орфографии на основе содержательного обобщения. Именно содержательное обобщение, заданное ребенку, позволяет ему ориентироваться на существенные свойства объекта и выделять из массы несущественных. Задать содержательное обобщение, утверждает В.В.Давыдов, -- значит, сформировать у дошкольников такие формы предметно-практической преобразующей деятельности, «которые адекватны производству соответствующих теоретических знаний».

Высшей формой орфографического обобщения является принцип письма. В определении ведущего принципа русской орфографии четко разграничиваются два течения.

1. Морфологический принцип письма, который заключается в том, что одни и те же морфологические элементы языка (корни, суффиксы, приставки) пишутся всегда одинаково, несмотря на разницу в произношении. На этом

принципе построено традиционное школьное обучение орфографии. Выделить и обобщить морфологический принцип письма можно только путем сравнения ряда буквенных моделей одноморфемных (например, однокоренных) слов с произношением соответствующей морфемы в каждом из этих слов. Значит, дети должны знать буквы, уметь выделять морфемы, осознавать их значение.

2. Фонемный принцип орфографии состоит в том, что буквой алфавита обозначается основная разновидность фонемы, к которой сводятся все звуковые парадигмы, выступающие в различных позициях и выполняющие одинаковую функцию. Различаются две функционально-тождественные единицы (звуковые парадигмы) – сильная и слабая фонемы. Сильная фонема проявляется в позиции максимального фонеморазличения (это ударный гласный звук, согласный звук перед гласным), а слабая – в позициях меньшего фонеморазличения (безударный гласный, согласный перед другой согласной или на конце слова). Чтобы правильно обозначить на письме слабую фонему, нужно поставить ее в позицию наибольшего фонеморазличения, т.е. превратить в сильную.

Выделить и обобщить фонетический принцип письма, как показала опытная работа, возможно до изучения грамматики и усвоения всех букв, обозначая звуки слова фишками. Предметная модель слова дает возможность осуществлять формирование орфографического умения в процессе чувственно-предметной деятельности ребенка, что является необходимым условием усвоения детьми дошкольного возраста знания теоретического типа. Исходя из этих условий, фонемный принцип письма был выбран ведущим для обучения дошкольников обобщенному орфографическому действию.

Обучение дошкольников элементам орфографии не ставит целью сделать их абсолютно грамотными. Орфографическое действие формируется у детей относительно целого слова и применимо лишь к правописанию корней с безударными гласными, оглушенными звонкими согласными. Однако

усвоенный способ передачи слабых фонем буквами относится ко всем морфемам всех частей речи. Полученные обобщенные представления об орфографическом действии конкретизируются в процессе дальнейшего обучения (в школе).

Принципиальным результатом обучения является лингвистическое развитие детей. Процесс обучения грамоте, будучи связанным с усвоением основ орфографического строя языка, становится более содержательным и глубоким. Грамота выступает не только как «пропедевтический курс фонетики родного языка» (Д.Б.Эльконин), но и как пропедевтический курс орфографии. Это значит, что у детей создается прочная база для дальнейшего усвоения орфографии как системы.

Разработанная технология преследует не только чисто прагматическую задачу – овладение некоторыми орфографическими умениями, но более широкую цель – лингвистическое развитие ребенка, формирование у него ориентировки в фонологической системе языка. Знаменитый русский лингвист Р.И.Аванесов утверждал, что «фонология не только область языкознания, но и способ лингвистического мышления, элемент лингвистического мировоззрения». Что бы ни изучал ребенок в дальнейшем – орфографию, грамматику, лексику, стилистику, ему всегда помогают фонологическая подготовка и, как выразился Р.И.Аванесов, фонологическое мышление.

Среди предметов, преподаваемых в 1 классе, особая роль принадлежит чтению – важному виду речевой деятельности, который вначале выступает только в качестве предмета обучения, а затем становится средством обучения и развития детей. Выступать в качестве средства обучения различным предметам курса начальной школы чтение может, начиная с этапа овладения навыком связного сознательного чтения.

Существующие методики обучения грамоте практически ограничиваются этапом обучения детей чтению слогов. Разработаны некоторые приемы совершенствования отдельных элементов техники чтения, формирования механизма слитного чтения слова. Дальнейший процесс становления навыка чтения – переход к плавному чтению предложения – оставался по существу неконтролируемым.

Предметным содержанием действий читающего при восприятии и переработке письменного предложения являются синтаксические отношения, отражающие объективные отношения между предметами и явлениями реального мира. Именно установление синтаксических связей между словами в предложении лежит в основе быстрого сознательного чтения.

Исходя из анализа восприятия текста в устной речи и выявив характерные особенности чтения предложения, нами были определены те операции, которым в доступной их возрасту степени и нужно учить шестилетних детей, чтобы к концу периода обучения грамоте ребенок мог достигнуть начального связного сознательного чтения. В результате были условно выделены следующие ступени обучения шестилеток связному чтению:

- выработка внимания к грамматическим признакам слов (окончаниям и предлогам) и их роли в связи слов в предложении;
- обучение прогнозированию при чтении, т.е. умению как бы обгонять единицы сообщения, пытаясь угадать мысль, переданную в нем;
- обучение слитному чтению изолированного слова на основе вычленения ударения, т.к. именно ударение связывает слово в единое целое;
- обучение выделению и слитному чтению фонетического слова, т.е. слова с примыкающими к нему служебными словами и частицами (*на горе, из лесу*);
- объединение слов в словосочетания, считывание их без повторного прочитывания;

- актуальное членение предложения (т.е. членение на смысловые отрезки) и последующее его выразительное прочтение с соответствующей интонацией конца предложения.

Первые пять ступеней служат формированию у детей умения слитного чтения слова и плавного чтения предложения. Шестая ступень – выработка смыслового анализа предложения. В совокупности эти умения, составляют связное сознательное чтение.

Важным результатом обучения связному выразительному чтению выступает элементарное осознание детьми некоторых языковых явлений, прежде всего коммуникативно-синтаксических отношений в предложении, что позволяет им произвольно строить интонационно-выразительные речевые высказывания.

Формирование лингвистического отношения к языку у детей 5-6 лет, которые изучали белорусский язык хотя бы с четырехлетнего возраста, может осуществляться полностью на белорусском языке, т.е. фактически не отличается от соответствующей работы на русском языке.

1. Старжинская Н.С. Опыт реализации содержательного обобщения в обучении дошкольников элементам орфографии // Вопросы психологии, 1977. - № 1.

2. Старжинская Н.С. Формирование у дошкольников фонологических представлений // Вопросы психологии, 1981. - № 5.

3. Старжинская Н.С. Навучанне першакласнікаў звязнаму чытання. – Мн., 1986.

4. Старжинская Н.С. Формирование синтетического чтения у шестилетних детей // Вопросы психологии, 1988. - № 5.

5. Старжинская Н.С. Построение процесса усвоения близкородственного языка в дошкольном детстве // Вопросы психологии, 2000, № 4.

6. Старжинская Н.С. Тэорыя і методыка развіцця беларускага маўлення дашкольнікаў. – Мн., 2000

7. Старжинская Н.С. Обучение грамоте в детском саду. – Мн., 2000.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ